

مدل‌یابی رضایت تحصیلی از روی شش عاملی شخصیت هگزاکو و سبک زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۱۰ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۲۷

خلاصه

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف تعیین برازش مدل ساختاری رضایت تحصیلی از روی شش عاملی شخصیت هگزاکو و سبک زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان انجام گرفت.

روش کار: جامعه این مطالعه، دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ۳۱۵ نفر انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها آزمون انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰)، مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان (ترک‌زاده و محترم، ۱۳۹۱)، پرسشنامه سبک زندگی (کرن و همکاران، ۱۹۹۳) و مقیاس ۶۰ سوالی هگزاکو (اشتون و لی، ۲۰۰۹) بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با رویکرد مدلیابی معادلات ساختاری نشان داد مدل رضایت تحصیلی از روی شش عاملی شخصیت هگزاکو و سبک زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان از برازش مطلوبی برخوردار است.

نتایج: تأثیر ابعاد ویژگی شخصیت هگزاکو بر رضایت تحصیلی معنادار است ($P < 0.005$)؛ بطوری‌که برای صداقت‌فروتنی $\beta = 0.341$ ، گشودگی به تجربه $\beta = 0.426$ ، وظیفه‌شناسی $\beta = 0.513$ ، برون‌گرایی $\beta = 0.363$ ، سازگاری $\beta = 0.420$ ، و برای هیجان‌پذیری $\beta = -0.392$ گزارش شد. سبک زندگی بر رضایت تحصیلی تأثیر دارد ($\beta = 0.412$ ؛ $P < 0.005$). همچنین، انگیزه پیشرفت بر رضایت تحصیلی تأثیر دارد ($\beta = 0.784$ ؛ $P < 0.005$).

نتیجه‌گیری: به نظر می‌رسد بررسی میزان رضایت از تحصیل و انگیزش تحصیلی دانشجویان بتواند شاخصی برای بهبود عملکرد تحصیلی باشد. همچنین، به نظر می‌رسد ارزش‌یابی روانی و شخصیتی متقاضیان ورود به دانشگاه‌ها بتواند موجب انتخاب رشته تحصیلی متناسب شده و رضایت تحصیلی بالاتری را ایجاد کند.

کلمات کلیدی: انگیزه پیشرفت، رضایت تحصیلی، سبک زندگی، شخصیت هگزاکو

پی‌نوشت: این مطالعه فاقد تضاد منافع می‌باشد.

تانیا طاهری^۱

نسترن شریفی^{*۲}

مالک میرهانشمی^۳

^۱ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

^۲ استادیار، گروه روانشناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران. (نویسنده مسئول)

^۳ دانشیار، گروه روانشناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

Email: nastaran_shrf@yahoo.com

مقدمه

هدف نهایی آموزش عالی، آماده‌سازی و ایجاد صلاحیت‌های لازم در دانشجویان برای ورود به اجتماعی است که خود، سازنده آن هستند. دانشجویان از ارکان مهم دانشگاه‌ها می‌باشند؛ به همین جهت توجه به رضایت تحصیلی آنان مهم تلقی می‌گردد. رضایت تحصیلی^۱ به عنوان حالت خوشنودی یا هیجان مثبتی که در نتیجه دستاوردهای تحصیلی یک نفر ایجاد می‌شود، تعریف شده است (لنت^۲ و همکاران، ۲۰۱۱) و بیانگر ادراک یادگیرندگان از تجارب یادگیری‌شان می‌باشد؛ به نحوی که مطابق با تحقیقات، وجود دانشجویانی با تجارب رضایتبخش به حفظ و بقای آن‌ها در دانشگاه خواهد انجامید. لنت و همکاران (۲۰۰۳) معتقدند عوامل فردی شامل سن، جنسیت، شغل، سبک یادگیری ترجیح داده شده و میانگین نمرات درسی یادگیرندگان و عوامل سازمانی شامل کیفیت ساختارها، سرعت بازخورد آموزش‌دهنده، روشن بودن انتظارات و سبک تدریس بر رضایت تحصیلی آن‌ها تاثیر دارد (به نقل از ستایشی اظهاری و همکاران، ۱۴۰۰). به نظر می‌رسد یکی از عوامل تعیین‌کننده رضایت تحصیلی، ویژگی‌های شخصیتی افراد باشد؛ چنان‌که لاوین^۳ (۱۹۶۵) بر ضرورت توجه به نقش صفات شخصیت در تبیین متغیرهای تحصیلی افراد تأکید داشت (به نقل از شکری و همکاران، ۱۳۸۶). تا به امروز سازه‌های متعددی برای بررسی صفات شخصیت پیشنهاد شده که هر یک چشم اندازی منحصر به فرد و سازمان یافته را مطرح کرده‌اند. در این میان ظهور نظریه شش‌عاملی هگزاکو^۴ یکی از تحولات اخیر حوزه روانشناسی شخصیت به شمار می‌رود که عواملی همچون صداقت‌فروتنی^۵، هیجان‌پذیری^۶، برون‌گرایی^۷، سازگاری^۸، وظیفه‌شناسی^۹ و گشودگی به تجربه^{۱۰} را دربر می‌گیرد (لی و آشتون^{۱۱}، ۲۰۱۸). صداقت‌فروتنی حاکی از وجود اراده در فرد برای همکاری سالم با دیگران است در صورتی که فرصت بهره‌کشی، سوءاستفاده و

لطمه زدن به دیگران وجود داشته باشد (لی و آشتون، ۲۰۱۴). هیجان‌پذیری با ویژگی‌هایی نظیر اضطراب، واکنش عاطفی در مقابل خاطر جمعی (اعتماد به نفس)، سفت و سختی و شجاعت تعریف شده است (آشتون و همکاران، ۲۰۰۴). تمایل فرد به مثبت بودن، جرات طلبی، پرنرزی بودن، صمیمی بودن و جامعه‌گرایی از ویژگی‌های افراد دارای عامل برون‌گرایی است (قلی‌پور و همکاران، ۱۳۹۵). عامل سازگاری نیز بعدی از تمایلات بین فردی است. چنین فردی اساساً نوع‌دوست است، با دیگران همدردی می‌کند و تمایل دارد تا به آن‌ها کمک کند و باور دارد که دیگران نیز متقابلاً کمک‌کننده هستند (قلی‌پور و همکاران، ۱۳۹۵). وظیفه‌شناسی، معیار سنجش قابلیت اطمینان است. فرد با وظیفه‌شناسی بالا از وجدان بالایی نیز برخوردار است و فردی شایسته، منظم، هدف‌جو، دارای انضباط شخصی، وقت‌شناس و قابل اتکا و مشاور می‌باشد (قلی‌پور و همکاران، ۱۳۹۵). آخرین بعد، میزان علاقه افراد نسبت به تازگی و کسب تجربه‌های جدید را نشان می‌دهد. افراد با این ویژگی دارای قدرت تخیل، علاقه به جلوه‌های هنری، کنجکاو نسبت به ایده‌های دیگران، با احساسات باز، دارای ایده و اقدام‌گرا هستند (رحیمی‌نژاد و مرتضایی، ۱۳۹۵). مطالعات انجام‌شده از رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و رضایت تحصیلی حمایت می‌کنند (مطالعه خسروی و عبدالله‌پور، ۱۴۰۰). مطالعه نورادی (۱۴۰۰) نشان داد بین ویژگی‌های شخصیتی با رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان رابطه وجود دارد. مک‌کردای و کرتز^{۱۲} (۲۰۲۰) در مطالعه‌ای نشان دادند بین ویژگی‌های شخصیتی وظیفه‌شناسی با عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد.

از سویی دیگر، با ترویج سبک زندگی^{۱۳} می‌توان زمینه را برای رشد و تعالی دانشجویان و رضایت آنان فراهم کرد (نیکوکار و همکاران، ۱۳۹۳). تلاش برای غلبه بر احساس حقارت و رسیدن به برتری در همه انسانها دیده می‌شود؛ با این تفاوت که هر یک،

8 agreeableness

9 conscientiousness

10 Openness to experience

11 Lee, K., & Ashton, M. C.

12 McCredie, M. N., & Kurtz, J. E.

13 lifestyle

1 academic satisfaction

2 Lent, R. W.

3 Lavin, D. E.

4 HEXACO

5 honesty-Humility

6 emotionality

7 extraversion

نیز نشان داد سبک زندگی و رضایت از زندگی دانشجویان برهم تاثیر متقابل دارند.

ازسویی دیگر، می توان با تقویت انگیزه پیشرفت، زمینه رضایت هرچه بیشتر آنان را فراهم آورد. انگیزه تحصیلی^{۱۱}، عاملی درونی است که فرد را از درون به فعالیت تحصیلی واداشته و منبعث از نیازهای تحصیلی فرد است (ربانی و ربیعی، ۱۳۹۰). انگیزه تحصیلی، عاملی درونی است که فرد را از درون به فعالیت تحصیلی واداشته و منبعث از نیازهای تحصیلی فرد است (ربانی و ربیعی، ۱۳۹۰). واژه انگیزش حدودا از سال ۱۹۳۰ در مورد رفتار انسان مطرح شد و در حوزه یادگیری تاثیرگذار است (سیف، ۱۴۰۰). در این باره الیوت و مک گرگور^{۱۲} (۲۰۰۱) چهار نوع جهت گیری انگیزشی تبحرگرا^{۱۳}، تبحرگریز^{۱۴}، عملکردگرا^{۱۵} و عملکردگریز^{۱۶} را مطرح کردند. جهت گیری انگیزشی تبحرگرا با تلاش برای بهبود و ارتقای شایستگی، دانش، مهارت ها و یادگیری مشخص می شود. جهتگیری انگیزشی تبحرگریز، فراگیران تمرکز خود را روی اجتناب از بدفهمی یا اجتناب از تسلط نیافتن بر تکلیف قرار می دهند. جهتگیری انگیزشی عملکردگرا، تلاش برای سبقت گرفتن یا بهتر بودن از دیگران و قضاوت مثبت در مورد خود است. یادگیرندگان در جهتگیری انگیزشی عملکردگریز، هدفشان بر روی اجتناب از ناشایست به نظر رسیدن است. نمره بالا و نداشتن بدترین عملکرد در کلاس از جمله اهداف این یادگیرندگان است (به نقل از ستایشی اظهري و کیالی، ۱۳۹۷). پژوهش ها نشان داده اند بین پیشرفت تحصیلی با رضایت تحصیلی رابطه وجود دارد (سوخانلو و بندری، ۱۳۹۶؛ کانو و کواسکه^{۱۷}، ۲۰۱۰). راتل^{۱۸} و همکاران (۲۰۰۷) نشان دادند یادگیرندگان با خوشه انگیزش کنترل شده و خودمختاری بالا و

شیوه های مخصوص به خود برای جبران احساس حقارت و برتری جویی بکار می گیرند. آدلر^۱ (۱۹۰۰)، این شیوه منحصر به فرد را سبک زندگی می نامد (به نقل از رضاپور میر صالح و همکاران، ۱۳۹۷). به اعتقاد آدلر (۱۹۰۰)، سبک زندگی دارای ابعاد جسمانی، روانی و اجتماعی است که با یکدیگر در تعامل هستند (شولتز و شولتز^۲، ۲۰۱۶؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۴۰۱). مجموعه این ابعاد تعیین کننده کیفیت زندگی فرد هستند (نقیبی و همکاران، ۱۳۹۲). در واقع، اهمیت سبک زندگی بیشتر از آن جهت است که روی کیفیت زندگی تاثیر می گذارد (پاتر^۳ و همکاران، ۲۰۲۱؛ ترجمه قهرمانیان و همکاران، ۱۴۰۱). بنابراین، سبک زندگی مهمترین عامل تنظیم کننده زندگی انسان و مشخص کننده حرکت وی در زندگی و جهان است. پس از آدلر، پژوهشگران با الهام از او طبقه بندی های جدیدی از مؤلفه های سبک زندگی ارائه داده اند؛ از جمله کرن^۴ و همکاران (۱۹۹۳)، پنج مفهوم را در این سازه کلی متمایز ساخته اند: پنج خرده مقیاس اصلی شامل تعلق-علاقه^۵، کنار آمدن^۶، مسئولیت پذیری^۷، نیاز به تایید^۸ و محتاط بودن^۹. به باور کرن^{۱۰} و همکاران (۱۹۹۳) سبک زندگی عبارت است از رویکردهای حل مسئله کلی یک فرد به زندگی که بر اساس ادراکات ناشی از تجربیات اولیه کودکانه می دهد. پیرامون رابطه بین سبک زندگی و رضایت تحصیلی، سجادیان (۱۴۰۲) نشان داد بین سبک زندگی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان و بین سبک زندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد. مطالعه سعیدی و فرحبخش (۱۳۹۵) نشان داد از بین مؤلفه های سبک زندگی سه مولفه محتاط بودن، نیاز به تایید و تعلق داشتن قدرت پیش بینی پیشرفت تحصیلی در دانشجویان را دارند. مطالعه رحمانی (۱۳۹۴)

10 Kern, R. M.

11 achievement motivaion

12 Elliot, A., & McGregor, H.

13 mastery goal orientation

14 mastery goal avoidance

15 performance-approach goal

16 performance-avoidance goal

17 Kanno, H., & Koeske, G. F.

18 Ratelle, C. F.

1 Adler, A.

2 Schultz, D. P. & Schultz, S. E.

3 Potter, P. A.

4 Kern, R. M.

5 Belonging/ Social Interest

6 Going Along

7 Taking Charge

8 Wanting Recognition

9 Being Cautious

ترین نیازها و ضرورت‌های یادگیری را می‌توان علاقه و رضایت تحصیلی دانست که فرد را برای دستیابی به آگاهی‌های بیشتر و کسب ارزیابی مناسب‌تر از خود ترغیب خواهد کرد، مطالعه حاضر این پرسش را مطرح کرده است که آیا مدل رضایت تحصیلی از روی مدل شش‌عاملی شخصیت هگزاکو و سبک زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن برازش دارد؟

روش

روش این تحقیق از نوع همبستگی بود. جامعه این مطالعه، دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند. روش نمونه‌گیری، تصادفی بود. در تعیین حجم نمونه نظر کلاین^۵ (۲۰۱۶) مبنی بر این که در مدل‌یابی معادلات ساختاری حجم نمونه حداقل ۲۰۰ نفر باشد، لحاظ شد و با توجه به شاخص‌های پژوهش حاضر حجم نمونه ۳۱۵ نفر تعیین شد. ابزار گردآوری داده‌ها در پژوهش حاضر به شرح زیر است:

پرسشنامه شخصیت هگزاکو: نسخه ۶۰ سوالی پرسشنامه شخصیت هگزاکو توسط آشتون و لی در سال ۲۰۰۹ ساخته شد. این ابزار شامل شش عامل صداقت‌فروتنی، هیجان‌پذیری، برون‌گرایی، سازگاری، وظیفه‌شناسی، گشودگی به تجربه است. در مطالعه لی و آشتون (۲۰۰۴) آلفای کرونباخ برای صداقت‌فروتنی (۰/۹۲)، هیجان‌پذیری (۰/۹۰)، برون‌گرایی (۰/۹۲)، سازگاری (۰/۸۹)، وظیفه‌شناسی (۰/۸۹) و گشودگی به تجربه (۰/۹۰) به دست آمد. در مطالعه بشرپور و همکاران (۱۳۹۸) نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، شش عامل با مقادیر ویژه بیش‌تر از یک را آشکار کرد که در مجموع ۷۵/۲۰ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کردند. نتایج ضریب همبستگی ارتباط آماری معنی‌داری بین اکثر خرده‌مقیاس‌های هگزاکو با پنج عاملی شخصیت به خصوص وظیفه‌شناسی آشکار کرد. در فرم ۲۴ سوالی این پرسشنامه، مطالعه بشرپور و همکاران (۱۳۹۸) بر روی جمعیت‌های دانشجویی نشان داد ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های هگزاکو در دامنه ۰/۷۸ تا ۰/۹۴ است. در مطالعه

بی‌انگیزشی پایین دارای فعالیت تحصیلی بهتری هستند. بدری گرگری و همکاران (۱۳۹۰) نشان دادند دانشجویان با خوشه انگیزش چندگانه، از لحاظ شناختی و عاطفی و اجتماعی نسبت به سه خوشه دیگر، عملکرد سازگارانه‌تری دارند.

مطالعات پیشین همچنین، از رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و سبک زندگی با انگیزه پیشرفت حمایت کرده‌اند که می‌تواند بیان‌گر این باشد که رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و رضایت تحصیلی و همچنین رابطه بین سبک زندگی و رضایت تحصیلی، یک رابطه خطی و یک‌بعدی نیست و احتمالاً تحت‌تأثیر متغیرهایی همچون انگیزه پیشرفت به‌عنوان میانجی یا تعدیل‌کننده قرار دارد. چنان‌که در مطالعه سعیدی و فرحبخش (۱۳۹۵) رابطه سبک زندگی و پیشرفت تحصیلی و در مطالعه کریمی‌ثانی و سیدی (۱۳۹۴) رابطه سبک زندگی و انگیزش تحصیلی گزارش شد. در مطالعه سانقی و احمدی (۱۳۹۵) آموزش اهداف زندگی (مبتنی بر سبک زندگی) بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار داشت. همچنین، در مطالعه حیدریانی و همکاران (۱۴۰۱) سبک زندگی سلامت‌محور در دانش‌آموزان موجب ثبات قدم و امید تحصیلی بیشتر شد. از سویی دیگر، میر^۱ و همکاران (۲۰۲۳) در مطالعه‌ای فراتحلیل نتیجه گرفتند بین ویژگی‌های شخصیتی با پیشرفت تحصیلی در مدرسه رابطه وجود دارد. اموتیا^۲ (۲۰۲۲) در مطالعه‌ای نشان داد ویژگی‌های شخصیتی و فروتنی هگزاکو، پیشرفت تحصیلی را به‌طور معناداری پیش‌بینی می‌کنند. سوبووال^۳ و همکاران (۲۰۱۸) دریافتند ویژگی‌های شخصیتی در دانشجویان پزشکی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است. همچنین، فرایز^۴ و همکاران (۲۰۲۲) در مطالعه خود نشان دادند افراد با وظیفه‌شناسی بالا سخت‌کوشی بیشتری دارند و از خود‌کنترلی و انگیزه پیشرفت بالایی برخوردارند.

با تکیه بر پیشینه نظری و تجربی، این پژوهش در راستای تعیین برازش مدل تحقیق انجام گرفته است. مبانی نظری و پیشینه پژوهش‌های انجام شده، وجود روابط معنادار بین متغیرها را منطقی فرض می‌کند. همچنین، با توجه به اینکه یکی از ابتدایی

4 Fries, J.

5 Kline, R. B.

1 Meyer, J.

2 Mbutia, M. S.

3 Sobowale, K.

شش خرده مقیاس رضایت از تحصیل، رضایت از اساتید، رضایت از همکلاسی، رضایت از ارتقا و پیشرفت تحصیلی، رضایت از ارزیابی پیشرفت تحصیلی، رضایت از محیط تحصیل است. در مطالعه ترک‌زاده و محترم (۱۳۹۳) که بر روی ۲۶۶ نفر از دانشجویان دانشگاه شیراز انجام شد، به منظور محاسبه روایی مقیاس با استفاده از روش تحلیل گویه، همبستگی بین گویه‌ها با نمرات کل هر بعد محاسبه شد که نتیجه به دست آمده بیانگر روایی بالای مقیاس بود. همچنین نتیجه آلفای کرونباخ نیز نشان داد که این مقیاس از پایایی بالایی برخوردار است. در مطالعه زارع و همکاران (۱۳۹۶) ابعاد این پرسشنامه از روایی و پایایی بسیار بالایی برخوردار بودند. همچنین پایایی گزارش شده برای خرده مقیاس‌ها برای رضایت از تحصیل ۰/۶۷، رضایت از اساتید ۰/۶۹، رضایت از همکلاسی ۰/۷۲، رضایت از ارتقا و پیشرفت تحصیلی ۰/۵۸، رضایت از ارزیابی پیشرفت تحصیلی ۰/۶۴، رضایت از محیط تحصیل ۰/۶۳ گزارش شد. در مطالعه حاضر، نتایج آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه در اجرای مقدماتی ۰/۸۱ و در اجرای نهایی ۰/۸۹ بدست آمد که حاکی از همسانی درونی سوالات پرسشنامه می‌باشد.

پرسشنامه سبک زندگی: این پرسشنامه توسط کرن و همکاران در سال ۱۹۹۳ طراحی و تدوین شده است و دارای ۶۲ سوال و پنج خرده‌مقیاس اصلی تعلق-علاقه، کنارآمدن، مسئولیت‌پذیری، نیازبه تایید و محتاط‌بودن و پنج خرده‌مقیاس فرعی حمایتی شامل سخت‌گیری، مستحق‌بودن، موردعلاقه همه بودن، کوشش برای رسیدن به کمال و ملایمت می‌باشد. نمره گذاری گزینه‌ها براساس بر اساس طیف لیکرت پنج گزینه‌ای به این صورت انجام می‌شود که نمره یک برای کاملاً مخالف تا نمره پنج برای کاملاً موافق در نظر گرفته می‌شود. کرن و همکاران (۱۹۹۳) در این پرسش نامه از دو روش بازآزمایی و همسانی درونی جهت برآورد پایایی استفاده کردند. برآوردهای مربوط به همسانی درونی این ابزار را در مورد پنج مقیاس اصلی با ضرایب

حاضر، نتایج آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه در اجرای مقدماتی ۰/۸۲ و در اجرای نهایی ۰/۸۷۳ بدست آمد که حاکی از همسانی درونی سوالات پرسشنامه می‌باشد.

پرسشنامه انگیزه پیشرفت: این پرسشنامه توسط هرمنس^۱ (۱۹۷۰) ساخته شد و در قالب ۲۹ جمله ناتمام چهارگزینه‌ای ارائه شده است. نمره گذاری پرسشنامه به صورت لیکرت چهاردرجه ای است و دامنه تغییرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می‌باشد. نمره‌های بالا در این مقیاس نشان دهنده وجود انگیزه پیشرفت بالا و نمره‌های پایین بیانگر انگیزه پیشرفت پایین است. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش قبلی درباره انگیزه پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد و همچنین او ضریب همبستگی هر سوال را با رفتارهای پیشرفت‌گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سوالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد. علاوه بر این هرمنس (۱۹۷۰) به وجود ضریب همبستگی بین این پرسشنامه و آزمون اندریافت موضوع^۲ اشاره دارد. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه پایایی آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی از روش آزمون آلفای کرونباخ استفاده کرد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۴ بدست آمد. با استفاده از روش بازآزمایی در مطالعه اصلی پرسشنامه بعد از گذشت سه هفته مجدداً به کارآموزان داده شد. ضریب پایایی بدست آمده ۰/۸۴ بدست آمد. برای برآورد پایایی، دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی پس از گذشت ۳ هفته به کار گرفته شد که نتایج به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۵ بود (تمنایی فر و گندمی، ۱۳۹۰). در مطالعه حاضر، نتایج آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه در اجرای مقدماتی ۰/۸۵ و در اجرای نهایی ۰/۸۹ بدست آمد که حاکی از همسانی درونی سوالات پرسشنامه می‌باشد.

مقیاس رضایت تحصیلی: این مقیاس توسط ترک‌زاده و محترم (۱۳۹۱) ساخته شد که در قالب ۵۹ گویه به صورت مقیاس گاتمن^۳ با طیف پنج درجه ای تهیه شده است. این مقیاس شامل

3guttman scale

1 Hermans, H. J.

2 thematic apperception test (TAT)

نتایج

یافته‌های توصیفی مربوط به ۳۱۵ نفر از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن نشان داد افراد ۱۹-۲۳ سال به تعداد ۸۱ نفر با ۲۵/۷۱ درصد بیش‌ترین و افراد ۳۴-۳۸ سال به تعداد ۵۲ نفر با ۱۶/۵۱ درصد کمترین اعضای نمونه، زنان به تعداد ۲۰۴ نفر با ۶۴/۷۶ درصد بیش‌ترین حجم نمونه و مردان به تعداد ۱۱۱ نفر با ۳۵/۲۴ درصد کمترین اعضای نمونه، افراد مجرد به تعداد ۱۸۱ نفر با ۵۷/۴۶ درصد بیش‌ترین حجم نمونه و افراد متاهل به تعداد ۱۳۴ نفر با ۴۲/۵۴ درصد کمترین اعضای نمونه، افراد با تحصیلات کارشناسی به تعداد ۱۲۳ نفر با ۳۹/۰۵ درصد بیش‌ترین حجم نمونه و افراد با تحصیلات دیپلم به تعداد ۴۱ نفر با ۱۳/۰۱ درصد کمترین اعضای نمونه را تشکیل می‌دادند.

ویژگی‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ نشان داده شده‌اند.

آلفای کرونباخ بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۲ و ضریب‌های آزمون-بازآزمون که مبتنی بر فاصله زمانی یک تا چهار هفته بود، بین ۰/۸۱ تا ۰/۹۰ گزارش شد. در مطالعه بشیری و همکاران (۱۳۸۶) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش بشیری و همکاران (۱۳۸۶) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد. در مطالعه سعیدی و همکاران (۱۳۹۵) برآوردهای مربوط به همسانی درونی با ضریب آلفای کرونباخ در مورد همه خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه بین ۰/۵۶ تا ۰/۷۵ به دست آمد. در مطالعه حاضر، نتایج آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه در اجرای مقدماتی ۰/۸۳ و در اجرای نهایی ۰/۸۹ بدست آمد که حاکی از همسانی درونی سوالات پرسشنامه می‌باشد. همچنین، نتایج تحلیل عاملی تأییدی در مطالعه حاضر نشان‌دهنده ساختار عاملی قابل‌قبولی برای این پرسشنامه بود.

در پژوهش حاضر روش تجزیه و تحلیل داده‌ها مدل‌یابی معادلات ساختاری بود که با نرم افزار لیزرل^۱ انجام شد.

جدول ۱. ویژگی‌های توصیفی متغیرهای برون‌زا، درون‌زا و میانجی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداکثر	حداقل	کجی	کشیدگی
شخصیت هگزاگو						
صداقت‌فروتنی	۳۸/۹۲	۳/۴۶	۵۰	۲۲	-۰/۴۵۳	۰/۱۸۳
هیجان‌پذیری	۳۹/۴۶	۵/۷۴	۵۰	۲۲	-۰/۵۳۶	۰/۲۷۴
برون‌گرایی	۳۸/۸۷	۴/۶۳	۵۰	۲۵	-۰/۲۶۰	-۰/۵۶۱
سازگاری	۳۴/۰۵	۴/۳۲	۴۵	۱۸	-۰/۴۰۶	۰/۲۱۴
وظیفه‌شناسی	۳۸/۹۴	۴/۰۹	۵۰	۱۹	-۰/۵۵۷	۰/۴۰۱
گشودگی به تجربه	۴۰/۴۵	۴/۵۹	۵۰	۲۳	-۰/۷۰۱	۰/۴۲۵
انگیزه پیشرفت	۱۱۴/۹۹	۳/۹۰	۱۴۵	۶۵	-۰/۵۳۴	-۰/۳۷۶
رضایت تحصیلی	۲۳۰/۰۷	۳/۳۱	۲۹۵	۱۳۳	-۰/۴۲۴	۰/۲۸۹
سبک زندگی	۲۴۲/۵۷	۳/۹۳	۳۱۰	۱۵۱	-۰/۴۸۴	۰/۱۳۰

شخصیت هگزاگو کمترین میانگین مربوط به سازگاری (۳۴/۰۵) و بیشترین میانگین مربوط به گشودگی به تجربه (۴۰/۴۵) است.

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود بالاترین میانگین مربوط به سبک زندگی (۲۴۲/۵۷) و کمترین میانگین مربوط به سازگاری (۳۴/۰۵) است. همچنین، از بین خرده‌مقیاس‌های

در ادامه نتایج ضرایب همبستگی بین متغیرهای برونزا و میانجی با درونزا و همچنین برونزا با میانجی در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

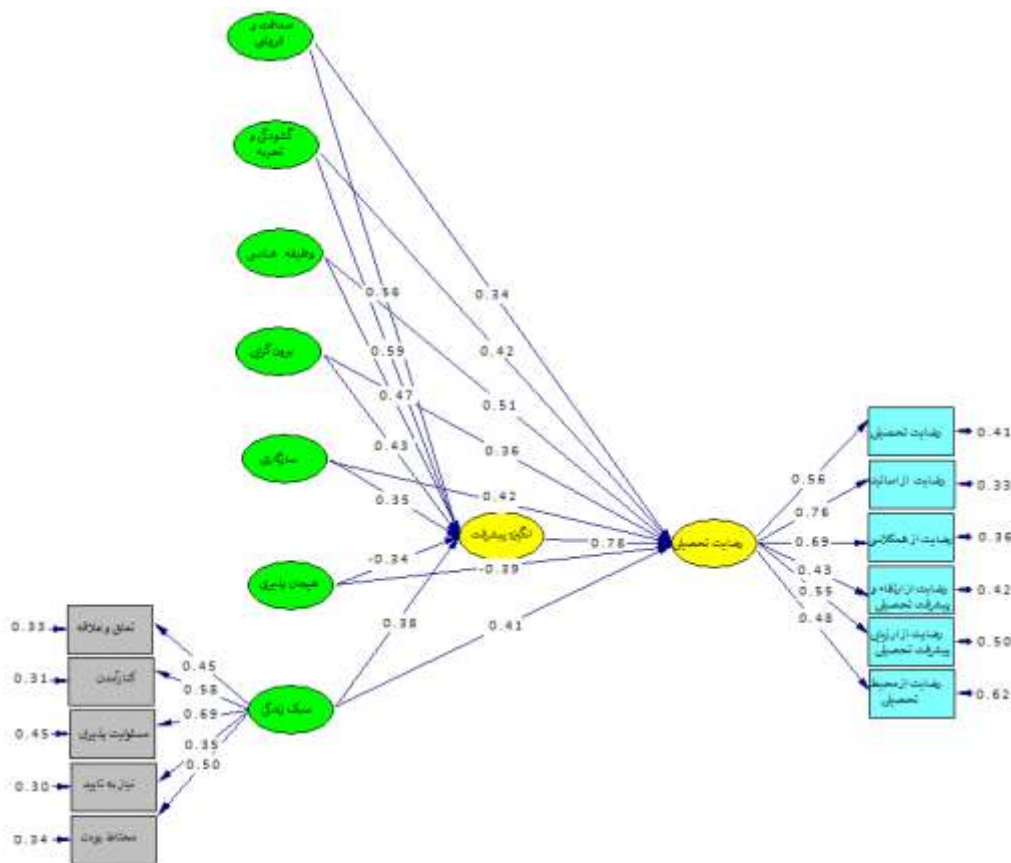
متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱- صداقت فروتنی	۱	۰/۵۹۰**	۰/۴۵۹**	۰/۶۹۱**	۰/۵۹۱**	۰/۴۰۰**	۰/۵۶۱**	۰/۴۹۱**	۰/۳۴۱**
۲- هیجان پذیری	۱	۰/۶۹۰**	۰/۵۸۹**	۰/۴۷۶**	۰/۵۴۹**	۰/۳۴۰**	۰/۵۴۹**	۰/۳۹۲**	-۰/۳۹۲**
۳- برون گرایی	۱	۰/۴۶۹**	۰/۵۸۱**	۰/۴۲۹**	۰/۴۳۲**	۰/۵۰۸**	۰/۳۶۳**	۰/۴۲۰**	۰/۴۲۰**
۴- سازگاری	۱	۰/۶۵۳**	۰/۵۱۱**	۰/۷۹۸**	۰/۴۷۱**	۰/۵۰۵**	۰/۵۱۳**	۰/۴۲۰**	۰/۴۲۰**
۵- وظیفه شناسی	۱	۰/۵۳۰**	۰/۴۲۶**	۰/۵۳۰**	۰/۵۳۰**	۰/۵۳۰**	۰/۴۲۶**	۰/۴۲۶**	۰/۴۲۶**
۶- گشودگی به تجربه	۱	۰/۳۸۲**	۰/۷۸۴**	۰/۳۸۲**	۰/۷۸۴**	۰/۳۸۲**	۰/۷۸۴**	۰/۷۸۴**	۰/۷۸۴**
۷- انگیزه پیشرفت	۱	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**
۸- سبک زندگی	۱	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**
۹- رضایت تحصیلی	۱	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**	۰/۴۱۲**

قبل از تحلیل داده‌ها با استفاده از روش آماری تحلیل مسیر ابتدا فرض‌های بهنجاری چندمتغیری، خطی بودن، هم خطی چندگانه، یکسانی پراکندگی و فاصله‌ای بودن سطح اندازه‌گیری متغیرها تایید شدند. جهت بررسی بهنجاری چندمتغیری داده‌ها از آزمون کجی و کشیدگی استفاده شد. براساس داده‌های جدول ۱ با توجه به اینکه تمامی آماره‌های کجی و کشیدگی متغیرهای پژوهش بین ۲- و ۲+ بودند فرض نرمال بودن داده‌ها تایید می‌شود. جهت بررسی هم خطی چندگانه، از آماره تحمل و عامل تورم واریانس ۱ استفاده شد. برای همه متغیرها عامل تورم واریانس، کمتر از ۱۰ و آماره تحمل بیشتر از ۰/۰۱ بود؛ بنابراین، مفروضه عدم هم خطی چندگانه رعایت شد. با توجه به رعایت مفروضه‌ها می‌توان برازندگی الگوی پیشنهادی را بر اساس معیارهای برازندگی ارزیابی کرد.

نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین صداقت و فروتنی با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($r=0/341$)؛ بین گشودگی به تجربه با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($r=0/426$)؛ بین وظیفه‌شناسی با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($r=0/513$)؛ بین برون‌گرایی با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($r=0/363$)؛ بین سازگاری با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($r=0/420$)؛ بین هیجان‌پذیری با رضایت تحصیلی رابطه منفی و معنادار ($r=-0/392$)؛ بین سبک زندگی با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($r=0/412$)؛ بین انگیزه پیشرفت با رضایت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار ($r=0/784$) وجود دارد.

زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان به‌دست آمده است که در نمودار ۱ قابل مشاهده است.

مدل پیشنهادی جهت تدوین مدل ساختاری تبیین مدل‌یابی رضایت تحصیلی از روی شش‌عاملی شخصیت هگزاگو و سبک



Chi-Square=1008.26, df=377, P-value=0.00000, RMSEA=0.028

نمودار ۱. مدل نهایی در حالت استاندارد

جدول ۳ شاخص‌های برازش مدل به همراه مقادیر مطلوب را نشان می‌دهد.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده

شاخص‌های برازش	میزان	ملاک	تفسیر
کای اسکوتر (χ^2)	۱۰۰۸/۲۶	-	-
درجه آزادی (df)	۳۷۷	-	-
سطح معناداری	۰/۰۰۱	کمتر از ۰/۰۵	-
نسبت کای اسکوتر به درجه آزادی (χ^2/df)	۱۰۰۸/۲۶ بخش بر ۳۷۷	کمتر از ۳	برازش مطلوب
شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۱۲	بیشتر از ۰/۹۰	برازش مطلوب
شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)	۰/۸۶۱	بیشتر از ۰/۸۵	برازش مطلوب
شاخص برازش نسبی (RFI)	۰/۹۳۴	بیشتر از ۰/۹۰	برازش مطلوب

شاخص‌های برازش	میزان	ملاک	تفسیر
شاخص برازش افزایشی (IFI)	۰/۹۲۲	بیشتر از ۰/۹۰	برازش مطلوب
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	۰/۹۲۰	بیشتر از ۰/۹۰	برازش مطلوب
شاخص توکلر-لویس (TLI)	۰/۹۲۷	بیشتر از ۰/۹۰	برازش مطلوب
شاخص برازش هنجار شده (NFI)	۰/۹۱۸	بیشتر از ۰/۹۰	برازش مطلوب
ریشه میانگین مجذورات خطای برآورد (RMSEA)	۰/۰۲۸	کمتر از ۰/۱	برازش مطلوب
شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PNFI)	۰/۶۶۹	بیشتر از ۰/۵۰	برازش مطلوب
شاخص نیکویی برازش مقتصد (PGFI)	۰/۶۷۷	بیشتر از ۰/۵۰	برازش مطلوب

نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که مقدار آماره χ^2 برابر با ۱۰۰۸/۲۶ با درجه آزادی ۳۷۷ است. حاصل تقسیم کای اسکوئر^۱ تقسیم بر درجه آزادی ۲/۶۷ بوده و کمتر از ۳ است که بیانگر برازش عالی مدل می‌باشد. شاخص نیکویی برازش^۲ برابر با ۰/۹۱۲ است که نشان دهنده برازش مطلوب مدل است. شاخص نیکویی برازش تعدیل شده^۳ برابر با ۰/۸۶۱ می‌باشد که بزرگتر از ۰/۸۵ بوده و بنابراین مدل از برازش مطلوب برخوردار است. مقدار ریشه میانگین مجذورات خطای برآورد^۴ نیز ۰/۰۲۸ می‌باشد که با توجه به اینکه کمتر از ۰/۱ است، مطلوب بوده و نشان دهنده تأیید مدل پژوهش می‌باشد. شاخص برازش هنجار شده^۵ برابر با ۰/۹۱۸، شاخص برازندگی هنجار نشده یا توکلر-لویس^۶ برابر با ۰/۹۲۷، شاخص برازش تطبیقی^۷ برابر با ۰/۹۲۰ و شاخص برازش نسبی^۸ برابر با ۰/۹۳۴ است که همگی نشان دهنده برازش مطلوب و تأیید مدل پژوهش می‌باشد. با توجه به مطالب بالا و شاخص‌های کمی برازش، می‌توان نتیجه گرفت که مدل نظری پژوهش قابل قبول است. بنابراین، می‌توان به روابط درون مدل و مقادیر ضریب رگرسیونی بین متغیرهای پنهان پرداخت. برای آزمون مدل از شاخص جزئی p-value استفاده شده است. شرط معنی دار بودن یک رابطه این است که مقدار این شاخص برای رابطه مورد نظر کم‌تر از ۰/۰۵ باشد. بنابراین "مدل رضایت تحصیلی از روی شش عاملی شخصیت هگزاگو و سبک زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان برازش دارد"، تأیید می‌شود. جدول ۴ نتایج حاصل از روش بوت‌استرپ^۹ را که در برنامه ماکرو^{۱۰} انجام شده، برای روابط میانجی نشان می‌دهد.

نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که مقدار آماره χ^2 برابر با ۱۰۰۸/۲۶ با درجه آزادی ۳۷۷ است. حاصل تقسیم کای اسکوئر^۱ تقسیم بر درجه آزادی ۲/۶۷ بوده و کمتر از ۳ است که بیانگر برازش عالی مدل می‌باشد. شاخص نیکویی برازش^۲ برابر با ۰/۹۱۲ است که نشان دهنده برازش مطلوب مدل است. شاخص نیکویی برازش تعدیل شده^۳ برابر با ۰/۸۶۱ می‌باشد که بزرگتر از ۰/۸۵ بوده و بنابراین مدل از برازش مطلوب برخوردار است. مقدار ریشه میانگین مجذورات خطای برآورد^۴ نیز ۰/۰۲۸ می‌باشد که با توجه به اینکه کمتر از ۰/۱ است، مطلوب بوده و نشان دهنده تأیید مدل پژوهش می‌باشد. شاخص برازش هنجار شده^۵ برابر با ۰/۹۱۸، شاخص برازندگی هنجار نشده یا توکلر-لویس^۶ برابر با ۰/۹۲۷، شاخص برازش تطبیقی^۷ برابر با ۰/۹۲۰ و شاخص برازش نسبی^۸ برابر با ۰/۹۳۴ است که همگی نشان دهنده برازش مطلوب و تأیید مدل پژوهش می‌باشد. با توجه به مطالب بالا و شاخص‌های کمی برازش، می‌توان نتیجه گرفت که مدل نظری پژوهش قابل قبول است. بنابراین، می‌توان به روابط درون مدل و مقادیر ضریب رگرسیونی بین متغیرهای پنهان پرداخت. برای آزمون مدل از شاخص جزئی p-value استفاده شده است. شرط معنی دار بودن یک رابطه این است که مقدار این شاخص برای رابطه مورد نظر کم‌تر از ۰/۰۵ باشد. بنابراین "مدل رضایت تحصیلی از روی شش عاملی شخصیت هگزاگو و سبک زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان برازش دارد"، تأیید می‌شود. جدول ۴ نتایج حاصل از روش بوت‌استرپ^۹ را که در برنامه ماکرو^{۱۰} انجام شده، برای روابط میانجی نشان می‌دهد.

جدول ۴. برآورد مسیرهای غیرمستقیم موجود در مدل با استفاده از بوت استرپ

فاصله اطمینان ^{۱۱}	سطح معناداری	حد پایین	حد بالا	مقدار برآورد	مسیر		
					متغیر درون‌زا	متغیر میانجی	متغیر برون‌زا
۰/۹۵	۰/۰۰۶	۰/۱۳۰	۰/۲۴۷	۰/۴۳۶	رضایت تحصیلی	انگیزه پیشرفت	صداقت‌فروتنی
۰/۹۵	۰/۰۰۱	۰/۱۰۲	۰/۱۲۶	۰/۴۶۰	رضایت تحصیلی	انگیزه پیشرفت	گشودگی به تجربه
۰/۹۵	۰/۰۰۵	۰/۱۱۹	۰/۱۵۱	۰/۶۲۹	رضایت تحصیلی	انگیزه پیشرفت	وظیفه‌شناسی
۰/۹۵	۰/۰۰۶	۰/۱۳۱	۰/۲۴۰	۰/۴۶۱	رضایت تحصیلی	انگیزه پیشرفت	برون‌گرایی

7 comparative fit index (CFI)

8 relative fit index (RFI)

9 bootstrap

10 macro

11 confidence interval (CI)

1 chi-square

2 goodness of fit index (GFI)

3 adjusted goodness of fit index (AGFI)

4 root mean square error of approximation (RMSEA)

5 normed fit index (NFI)

6 tucker-lewis index (TLI)

۰/۹۵	۰/۰۰۱	۰/۱۰۵	۰/۱۳۴	۰/۵۰۹	رضایت تحصیلی	انگیزه پیشرفت	سازگاری
۰/۹۵	۰/۰۰۵	۰/۱۱۹	۰/۱۶۴	-۰/۴۴۵	رضایت تحصیلی	انگیزه پیشرفت	هیجان‌پذیری
۰/۹۵	۰/۰۰۵	۰/۱۱۱	۰/۱۷۸	۰/۵۴۸	رضایت تحصیلی	انگیزه پیشرفت	سبک زندگی

شده است؛ ضریب اثر غیرمستقیم "هیجان‌پذیری بر رضایت تحصیلی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت" $-۰/۴۴۵$ برآورد شده است و ضریب اثر غیرمستقیم "سبک زندگی بر رضایت تحصیلی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت" $۰/۵۴۸$ برآورد شده است. تمامی ضرایب، در سطح اطمینان $۰/۹۵$ معنی‌دار می‌باشد؛ زیرا نتایج آزمون بوت‌استرپ برای اثر غیرمستقیم نشان داد که حد پایین و حد بالای این ضرایب مسیر، صفر را دربر نمی‌گیرد. بنابراین نقش متغیر میانجی انگیزه پیشرفت در مدل فرضی پژوهش حاضر مورد تایید واقع می‌شود. در جدول ۵ ضرایب اثر مستقیم و سطح معنی‌داری بین متغیرهای پژوهش آورده شده است.

بر اساس نمودار ۱ و داده‌های جدول ۴، ضریب اثر غیرمستقیم "صداقت‌فروتنی بر رضایت تحصیلی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت" $۰/۴۳۶$ برآورد شده است؛ ضریب اثر غیرمستقیم "گشودگی به تجربه بر رضایت تحصیلی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت" $۰/۴۶۰$ برآورد شده است؛ ضریب اثر غیرمستقیم "وظیفه‌شناسی بر رضایت تحصیلی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت" $۰/۶۲۹$ برآورد شده است؛ ضریب اثر غیرمستقیم "برون‌گرایی بر رضایت تحصیلی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت" $۰/۴۶۱$ برآورد شده است؛ ضریب اثر غیرمستقیم "سازگاری بر رضایت تحصیلی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت" $۰/۵۰۹$ برآورد

جدول ۵. برآوردهای مربوط به تأثیرات مستقیم متغیرهای مستقل بر وابسته

مسیر	ضرایب استاندارد	خطای معیار	نسبت بحرانی	سطح معنی‌داری
صداقت‌فروتنی <----> رضایت تحصیلی	۰/۳۴۱	۰/۲۳۵	۵/۳۲	۰/۰۰۰۵
گشودگی به تجربه <----> رضایت تحصیلی	۰/۴۲۶	۰/۳۱۷	۵/۴۰	۰/۰۰۰۵
وظیفه‌شناسی <----> رضایت تحصیلی	۰/۵۱۳	۰/۳۲۴	۶/۴۹	۰/۰۰۰۵
برون‌گرایی <----> رضایت تحصیلی	۰/۳۶۳	۰/۳۸۰	۴/۳۴	۰/۰۰۰۵
سازگاری <----> رضایت تحصیلی	۰/۴۲۰	۰/۲۳۵	۵/۴۰	۰/۰۰۰۵
هیجان‌پذیری <----> رضایت تحصیلی	-۰/۳۹۲	۰/۳۰۷	-۴/۳۷	۰/۰۰۰۵
سبک زندگی <----> رضایت تحصیلی	۰/۴۱۲	۰/۳۱۴	۵/۳۹	۰/۰۰۰۵
انگیزه پیشرفت <----> رضایت تحصیلی	۰/۷۸۴	۰/۳۵۰	۸/۷۶	۰/۰۰۰۵

مستقیم "هیجان‌پذیری بر رضایت تحصیلی" $\beta = -۰/۳۹۲$ محاسبه شده است؛ اثر مستقیم "سبک زندگی بر رضایت تحصیلی" $\beta = ۰/۴۱۲$ محاسبه شده است و اثر مستقیم "انگیزه پیشرفت بر رضایت تحصیلی" $\beta = ۰/۷۸۴$ محاسبه شده است که همگی نشان می‌دهند همبستگی‌ها مطلوب و از لحاظ آماری معنادار می‌باشند ($P < ۰/۰۰۰۵$).

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس نمودار ۱ و داده‌های جدول ۵، اثر مستقیم "صداقت‌فروتنی بر رضایت تحصیلی" $\beta = ۰/۳۴۱$ محاسبه شده است؛ اثر مستقیم "گشودگی به تجربه بر رضایت تحصیلی" $\beta = ۰/۴۲۶$ محاسبه شده است؛ اثر مستقیم "وظیفه‌شناسی بر رضایت تحصیلی" $\beta = ۰/۵۱۳$ محاسبه شده است؛ اثر مستقیم "برون‌گرایی بر رضایت تحصیلی" $\beta = ۰/۳۶۳$ محاسبه شده است؛ اثر مستقیم "سازگاری بر رضایت تحصیلی" $\beta = ۰/۴۲۰$ محاسبه شده است؛ اثر

با توجه به شاخص‌های کمی برآزش، نتایج نشان داد مدل نظری پژوهش قابل قبول است. همچنین، شاخص جزئی p -value برای آزمون فرضیه و روابط بین متغیرها کم‌تر از ۰/۰۵ گزارش شد در نتیجه فرضیه تحقیق مورد تأیید واقع شد و مدل رضایت تحصیلی از روی شش عاملی شخصیت هگزاگو و سبک زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان برآزش دارد.

پیرامون رابطه بین ویژگی‌های شخصیت هگزاگو و رضایت تحصیلی یافته مطالعه حاضر همسو با مطالعه خسروی و عبدالله‌پور (۱۴۰۰) بود که نشان دادند بین ویژگی‌های مثبت شخصیتی و رضایت تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد. در همین راستا نورادی (۱۴۰۰) نشان داد بین ویژگی‌های شخصیتی با رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان رابطه وجود دارد. همچنین، مک‌کرای و کرتز (۲۰۲۰) در مطالعه‌ای نشان دادند بین ویژگی شخصیتی و وظیفه‌شناسی با عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد. تبیین این یافته با تکیه بر مولفه‌های مدل شخصیت هگزاگو صورت می‌گیرد. هیجان‌پذیری پیش‌بینی‌کننده منفی متغیرهای تحصیلی است، این بعد از ویژگی شخصیتی شامل حساسیت به داشتن عقاید غیرواقعی، کنترل ضعیف امیال و تمایل به تجربه پریشانی روانشناختی به شکل اضطراب، خشم، افسردگی، خجالت، تنفر و دامنه‌ای از هیجان‌ات منفی است؛ بنابراین دانشجویان با هیجان‌پذیری بالا دارای عواطف منفی هستند و نگرش منفی نسبت به درس و کلاس و ادامه تحصیل داشته و باور دارند که در تحصیل موفق نخواهند شد. این انرژی منفی، توانایی دانشجویان را کاهش می‌دهد و عاملی جهت سرکوبی استعداد و قوای ذهن دانشجویان است، چنین رفتارهایی باعث دل‌سردی فرد نسبت به تحصیل شده و زمینه افت تحصیلی و انصراف از تحصیل را فراهم می‌سازد. دانشجویانی با ویژگی شخصیتی برون‌گرایی با اطرافیان خود روابط اجتماعی بهتری دارند و این امر می‌تواند سبب بهبود عملکرد تحصیلی آنها شود. دانشجویی که از ویژگی شخصیتی گشودگی به تجربه برخوردار است، خود را مکلف می‌داند تا مطلبی که تدریس شد را بعد از کلاس تمرین کرده و نسبت به یادگیری آن اقدام کند. این امر،

ضمن سرعت بخشیدن به یادگیری، میزان یادگیری را افزایش می‌دهد و دانشجو با وقت کمتر مطلبی که تازه تدریس شده را به‌خوبی فرامی‌گیرد و ضمن تقویت اعتماد به نفس و ایجاد نگرش مثبت در وی نسبت به توانایی‌هایش، عملکرد و رضایت تحصیلی وی نیز افزایش می‌یابد. افراد دارای ویژگی سازگاری از آنجایی که از سرزندگی و قدرت تحمل بالاتری برخوردارند، در برابر تنش‌های تحصیلی مقاوم عمل می‌نمایند که این سدی است در برابر کاهش عملکرد تحصیلی دانشجویان و کمک می‌کند تا دانشجویان در نهایت رضایت تحصیلی بیشتری تجربه کنند. عامل شخصیتی وظیفه‌شناسی نیز نشانگر ثبات روانی و پایداری فرد نسبت به تصمیمات اتخاذ شده است و شامل کوشش منظم برای اهداف و پیروی جدی از اصول است که به دانشجو کمک می‌کند تا نسبت به اهداف تحصیلی وفادار باشد و نهایت تلاش خود را بکند تا در رسیدن به اهداف موفق ظاهر شود. در چنین شرایطی، دانشجو مورد تشویق خانواده، دانشگاه و جامعه قرار می‌گیرد که به شکل‌گیری عزت‌نفس و خودباوری منجر می‌شود و انگیزه دانشجو را برای موفقیت‌های بیشتر تقویت می‌کند. از سویی دیگر، یادگیرندگان با ویژگی شخصیتی وظیفه‌شناسی، مسئولیت‌پذیری بیشتری دارند و با تلاش و پشتکار و کنجکاوی ذهنی بیشتری به تحصیل می‌پردازند، در نتیجه به موفقیت و رضایت تحصیلی بالاتری دست می‌یابند.

پیرامون رابطه بین سبک زندگی و رضایت تحصیلی یافته‌ها نشان داد قدرت اثر مستقیم سبک زندگی بر رضایت تحصیلی برابر ۰/۴۱۲ است که نشان می‌دهد همبستگی مطلوب است. این یافته همسو با مطالعه سجادیان (۱۴۰۲) بود مبنی بر اینکه بین سبک زندگی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان و بین سبک زندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. بدین صورت که سبک زندگی ارتقا دهنده موجب افزایش سازگاری و بهزیستی تحصیلی و سبک زندگی بازدارنده موجب کاهش سازگاری و بهزیستی تحصیلی می‌گردد. در همین راستا، مطالعه سعیدی و فرحبخش (۱۳۹۵) نشان داد از بین مؤلفه‌های سبک زندگی سه مؤلفه محتاط بودن، نیاز به تأیید و تعلق داشتن

بنابراین یکی از عرصه‌هایی که این فرد انگیزه خود را بروز خواهد داد در زمینه رضایت تحصیلی است. همچنین، به نظر می‌رسد که بین رضایت از تحصیل، تلاش، دستاوردها و پیامدها ارتباط متقابل و دوسویه وجود دارد. بدین صورت که افزایش میزان تلاش فرد سبب می‌شود که فرد دستاوردها و پیشرفت‌های بیشتری را به دست آورد و رضایت از تحصیل نیز در شخص بهبود می‌یابد. رضایت در کنار دستاوردها و پیشرفت‌های به‌دست‌آمده جو دوستانه و حمایتی را برای دانشجو فراهم می‌کند که افزایش تلاش فرد و رضایت بیشتر وی را در پی خواهد داشت.

پیرامون رابطه بین سبک زندگی و انگیزه پیشرفت یافته‌ها نشان داد قدرت اثر مستقیم سبک زندگی بر انگیزه پیشرفت برابر با $0/38$ و بیان‌گر همبستگی مطلوب می‌باشد. این یافته همسو با مطالعه سانقی و احمدی (۱۳۹۵) است مبنی بر این که آموزش اهداف زندگی (مبتنی بر سبک زندگی) بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار داشته است. در همین راستا، کریمی‌ثانی و سیدی (۱۳۹۴) نشان دادند بین سبک زندگی با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. در مطالعه همخوان دیگری، سعیدی و فرحبخش (۱۳۹۵) نشان دادند بین نمره کلی سبک زندگی و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود ندارد اما از بین مؤلفه‌های سبک زندگی سه مؤلفه محتاط بودن، نیاز به تأیید و تعلق داشتن قدرت پیش‌بینی، پیشرفت تحصیلی را دارند. در تبیین این رابطه شایان ذکر است که سبک زندگی یکی از ابزارهایی است که می‌توان از آن در جهت تسریع روند خودشکوفایی و توانمند کردن یادگیرندگان در زمین ثبات قدم و امید تحصیلی و نیز انگیزه پیشرفت استفاده کرد. به نظر می‌رسد داشتن سبک زندگی سالم بتواند به یادگیرندگان کمک کند تا سطح بالاتری از ایفای تکالیف تحصیلی و پیشرفت در تحصیل را نشان دهند. همچنین، یادگیرندگان با افزایش سطح پیشرفت به میزان کمتری هیجانات منفی را تجربه می‌کنند که این سطح ثبات قدم تحصیلی و رضایت تحصیلی را افزایش می‌دهد. در موقعیت‌های پیشرفت از یادگیرندگان انتظار می‌رود تا در فعالیت‌های تحصیلی درگیر شوند؛ در پرتو آموزش یاد بگیرند، به معیارهای تعیین شده برای شایستگی و صلاحیت ذهنی دست یابند، به قوانین محیط‌های تحصیلی عمل کنند، با دیگران روابط جدید برقرار کنند و به‌عنوان

قدرت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی در دانشجویان را دارند. مطالعه رحمانی (۱۳۹۴) نیز نشان داد سبک زندگی و رضایت از زندگی دانشجویان برهم تأثیر متقابل دارند که با یافته مطالعه حاضر همخوان است. در تبیین این یافته لازم به ذکر است که سبک زندگی مهمترین عامل تنظیم‌کننده زندگی انسان و مشخص‌کننده حرکت وی در زندگی و جهان است. در نظریه روانشناسی فردی، آدلر تأکید زیادی بر انتخاب‌های فرد، خصوصاً در تعیین اهداف فردی زندگی دارد. مسئولیت‌پذیری، نیاز به تأیید و محتاط بودن، سخت‌گیری، موردعلاقه همه بودن و کوشش برای رسیدن به کمال از جمله مؤلفه‌های سبک زندگی است که یادگیرندگان را به سمت اهداف پیشرفت تحصیلی و در نتیجه عملکرد و رضایت تحصیلی بیشتر سوق می‌دهند. به عنوان مثال، کسانی که در مسئولیت‌پذیری نمره بالا کسب می‌کنند، معمولاً در گروه‌های اجتماعی واجد جایگاه برتر و تسلط بر دیگران هستند و تمایل به هدایت دیگران دارند در نتیجه انگیزه بیشتری برای موفقیت و رضایت تحصیلی دارند. به طور مشابهی، مستحق بودن ارزیابی می‌کند که آیا فرد ترجیح می‌دهد که در موقعیت‌های اجتماعی با او به‌عنوان فردی استثنایی و منحصر به فرد رفتار شود یا خیر. موردعلاقه همه بودن بر آورد می‌کند که آیا فرد به تأیید و تمجید دیگران نسبت به خود اهمیت می‌دهد یا خیر. کوشش برای رسیدن به کمال به ارزیابی سطح ساختارگرایی، حل مسئله و مهارت‌های رویارویی با فشار روانی در یک شخص می‌پردازد. این ویژگی‌ها، انگیزه پیشرفت را در محیط تحصیل تقویت می‌کنند و در نتیجه موفقیت و رضایت تحصیلی را در پی خواهند داشت.

پیرامون رابطه بین انگیزه پیشرفت و رضایت تحصیلی یافته‌ها نشان داد قدرت اثر مستقیم انگیزه پیشرفت بر رضایت تحصیلی برابر با $0/784$ و بیان‌گر همبستگی مثبت و معنادار می‌باشد که با یافته مطالعه بدری گرگری و همکاران (۱۳۹۰)، سوختانلو و بندری (۱۳۹۶)، کانو و کواسکه (۲۰۱۰) و راتل و همکاران (۲۰۰۷) همخوان است. در تبیین این یافته می‌توان گفت پیشرفت تحصیلی دانشجویان مستلزم هماهنگی و تعامل بین ابعاد مختلف انگیزشی است. از آنجا که انگیزش پیشرفت به عنوان تمایلی در جهت برتری تعریف شده است، بدیهی است که فرد برخوردار از انگیزه پیشرفت بیشتر در جهت موفقیت و پیشرفت حرکت می‌کند و

عضوی از اجتماع محیط تحصیلی خویش، در فعالیت‌ها مشارکت نمایند. در مطالعه حیدریانی و همکاران (۱۴۰۱) سبک زندگی سلامت محور در دانش‌آموزان موجب ثبات قدم و امید تحصیلی بیشتر شد. در نتیجه به نظر می‌رسد هرچه یادگیرندگان دارای سطح بالاتری از سبک زندگی سالم باشد، سطح بالاتری از موفقیت و پیشرفت را نیز خواهند داشت. افزایش سطح خوش‌بینی، تاب‌آوری، سرزندگی، خودتنظیمی و مانند این‌ها که از جمله عوامل سبک زندگی سلامت محور هستند، منجر به افزایش انگیزه پیشرفت و ثبات قدم برای رسیدن به هدف‌های از پیش تعیین شده، تعهد و پشتکار در فرد می‌شود.

پیرامون رابطه بین ویژگی‌های شخصیت هگزاگو و انگیزه پیشرفت، یافته‌ها نشان داد تأثیر ویژگی‌های شخصیت هگزاگو (همچون صداقت‌فروتنی، گشودگی به تجربه، وظیفه‌شناسی، برون‌گرایی و سازگاری) بر انگیزه پیشرفت مثبت و معنادار و تأثیر بعد هیجان‌پذیری هگزاگو بر انگیزه پیشرفت منفی و معنادار است که همگی بیان‌گر همبستگی مطلوب می‌باشند. این یافته، همسو با مطالعه میر و همکاران (۲۰۲۳) بود که نشان دادند بین ویژگی‌های شخصیتی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. در مطالعه همخوان دیگری سوبووال و همکاران (۲۰۱۸) دریافتند ویژگی‌های شخصیتی در دانشجویان پزشکی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است. همچنین، فرایز و همکاران (۲۰۲۲) در مطالعه نشان دادند افراد با وظیفه‌شناسی بالا سخت‌کوشی بیشتری دارند و از خودکنترلی و انگیزه پیشرفت بالایی برخوردارند. در تبیین این یافته با تأکید بر عوامل شخصیت هگزاگو می‌توان گفت نظریه شخصیت هگزاگو به طور کلی فرض می‌کند که جنبه‌هایی از ویژگی شخصیتی خاص یادگیرندگان آن‌ها را به محیط‌هایی جذب می‌کند که با آن سازگار است (اشتون و لی، ۲۰۰۶). بنابراین، زمانی که معیارهای پیشرفت تحصیلی و شخصیت با هم همپوشانی دارند، ممکن است رابطه مستقیمی بین یک ویژگی شخصیتی خاص و پیشرفت تحصیلی ایجاد شود. براساس نظر اشتون و لی (۲۰۰۶) ششمین ویژگی شخصیتی که صداقت‌فروتنی نام دارد، مخفف اخلاق است و رفتارهای مطلوب اجتماعی مانند

صمیمیت، وفاداری و صادق بودن را پوشش می‌دهد. این ویژگی بسیار منحصر به فرد است زیرا به صداقت یادگیرندگان در امتحانات کمک می‌کند و به نوبه خود تقلب در امتحان را کاهش می‌دهد. به عنوان مثال، یادگیرندگانی که در این ویژگی نمره بالایی می‌گیرند، قوانین کلاس را زیر پا نمی‌گذارند یا در امتحانات تقلب نمی‌کنند تا نتایج بهتری کسب کنند، بلکه مسئولیت نتایج خود را برعهده می‌گیرند. درمقابل، دانش‌آموزانی که در همان مقیاس نمره پایینی می‌گیرند ممکن است قوانین مدرسه را زیر پا بگذارند یا در امتحانات تقلب کنند که تصور نادرستی از موفقیت آنها ایجاد می‌کند. اشتون و لی (۲۰۰۷) هیجان‌پذیری را به عنوان ویژگی شخصیتی توصیف کردند که با استرس رابطه دارد و باعث می‌شود افراد در زندگی اضطراب و ترس را تجربه کنند. در محیط تحصیل، یادگیرندگانی که نمرات پایینی در این ویژگی دارند، می‌توانند با اضطراب امتحان و سایر استرس‌های مربوط به محیط جدید مدرسه مقابله کنند. آنها آرام، از نظر عاطفی پایدار هستند و به راحتی با دیگران با اصطکاک کم یا بدون اصطکاک کار می‌کنند، بنابراین درمقایسه با یادگیرندگانی که از امتحان می‌ترسند و اضطراب امتحان بالایی دارند و در نهایت عملکرد ضعیفی دارند، در ارزیابی‌های تحصیلی نمره خوبی کسب می‌کنند. ویژگی برون‌گرایی به تفاوت‌های فردی در موقعیت‌های اجتماعی و احساسات مثبت اشاره دارد. یادگیرندگانی که نمرات بالایی در پیشرفت تحصیلی دارند، کسانی هستند که آزادانه با دیگران تعامل دارند. به عنوان مثال، این ویژگی به دانش‌آموز کمک می‌کند که هنگام پرسیدن یا پاسخ دادن به سؤال در کلاس خجالت نکشد. برعکس، یادگیرندگانی که در این مقیاس نمره پایینی می‌گیرند، هنگام پرسیدن یا پاسخ دادن به سؤال، سرزنده و خجالتی‌تر هستند. آنها به سختی با دیگران کنار می‌آیند و از این رو به راهنمایی تحصیلی نیاز دارند. ویژگی بعدی، سازگاری است که به افرادی اطلاق می‌شود که معمولاً صمیمی و خونگرم هستند و با دیگران کنار می‌آیند. آنها خوش‌بین هستند و در عملکرد تحصیلی خوبی دارند زیرا با سایرین همکاری می‌کنند (اشتون و لی، ۲۰۱۵). برعکس،

و بنابراین، فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اینکه "مدل رضایت تحصیلی از روی شش‌عاملی شخصیت هگزاکو و سبک زندگی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت در دانشجویان برآزش دارد"، تایید می‌شود. از آنجا که هر پژوهشی در بطن خود با محدودیت‌هایی همراه است، ذکر آن‌ها در مطالعه حاضر ضرورت می‌یابد. در نظر نگرفتن میزان رضایت از خوابگاه (در صورت بومی نبودن دانشجویان) و برنامه‌های فرهنگی، امکانات رفاهی و تفریحی دانشگاه که از جمله عوامل اثرگذار بر رضایت تحصیلی هستند و از نظر محقق محدودیت این مطالعه به‌شمار می‌روند. به‌نظر می‌رسد بررسی میزان رضایت از تحصیل و انگیزش تحصیلی دانشجویان بتواند شاخصی برای بهبود عملکرد تحصیلی باشد. همچنین، به‌نظر می‌رسد ارزش‌یابی روانی و شخصیتی متقاضیان ورود به دانشگاه‌ها بتواند موجب انتخاب رشته تحصیلی متناسب شده و رضایت تحصیلی بالاتری را ایجاد کند.

تقدیر و تشکر

"این مقاله مستخرج از رساله دکتری تخصصی نویسنده اول در واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران می‌باشد."

موضوع رساله در شورای آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی واحد رودهن در تاریخ ۱۴۰۱/۱۲/۳ با کدرهگیری ۱۶۲۶۸۵۲۲۹ به تصویب شورای تخصصی گروه مربوطه رسید.

تعارض در منافع

نویسندگان اظهار می‌دارند هیچ گونه تعارض منافی در مورد این مقاله وجود ندارد.

افرادی که نمره پایینی در این مقیاس دارند، برای علایق خود بیشتر از دیگران ارزش قائل هستند. از سویی دیگر، افرادی که مصمم هستند و در تلاش برای برتری، مراقب یا کوشا هستند، دارای نظم و انضباط هستند و هدفشان موفقیت در عملکردشان است، در درجه بالایی از وظیفه‌شناسی قرار می‌گیرند (اشتون و لی، ۲۰۱۵). افرادی که رتبه بالایی در این ویژگی دارند، محیط فیزیکی و زمان خود را سازماندهی می‌کنند، در حین تصمیم‌گیری با دقت فکر می‌کنند و از این رو عملکرد خوبی دارند. برعکس، یادگیرندگان که در این مقیاس نمره پایینی می‌گیرند از موقعیت‌های چالش‌برانگیز اجتناب می‌کنند و نگران محیط اطراف خود نیستند و در نتیجه عملکرد ضعیفی دارند (اشتون و لی، ۲۰۱۵). افراد با ویژگی شخصیتی وظیفه‌شناسی، سخت‌کوشی بیشتری نشان می‌دهند که از اشتیاق یک فرد برای کار سخت برای دستیابی به اهداف خود و پیشرفت حکایت دارد. با این حال، مطالعه امبوتیا (۲۰۲۲) نشان داد ویژگی‌های شخصیتی هگزاکو و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری با هم ندارند. این عدم همسویی احتمالاً با تفادت در نمونه‌ها و حجم پایین نمونه در مطالعه این محقق قابل تبیین است؛ چراکه مطالعه وی بر روی دانش‌آموزان مدارس و با حجم نمونه تنها ۳۰ دانش‌آموز انجام شد.

با توجه به تبیین‌های ذکر شده و یافته‌های کمی، نقش متغیر میانجی انگیزه پیشرفت در فرضیه چهارم مورد تایید واقع می‌شود و عوامل شخصیت هگزاکو (صداقت‌فروتنی، هیجان‌پذیری، برون‌گرایی، سازگاری، وظیفه‌شناسی، گشودگی به تجربه) با رضایت تحصیلی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت رابطه غیرمستقیم دارد.

با توجه به تبیین‌های ذکر شده و یافته‌های کمی، نقش متغیر میانجی انگیزه پیشرفت در فرضیه تحقیق مورد تایید واقع می‌شود

فهرست منابع

- بدری گرگری، رحیم؛ مرادی، صمد و حسین‌پور، حامد (۱۳۹۰). تب‌های انگیزش‌یادگیری دانشجویان دانشگاه تبریز: مقایسه عملکرد شناختی، عاطفی و اجتماعی دانشجویان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۶(۲۱)، ۴۲-۱۹.
- بشیرپور، سجاد؛ طاهری فرد، مینا و محمدی، گلاویژ (۱۳۹۸). ویژگی‌های روانسنجی نسخه فارسی فرم کوتاه پرسشنامه شخصیتی هگزاکو-۲۴ سؤالی در دانشجویان. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۹(۳۶)، ۸۹-۶۵.

- بشیری، مژگان؛ عزیزاده، حمید و کرمی، ابوالفضل (۱۳۸۶). بررسی ویژگی های روانسنجی و هنجاریابی پرسشنامه شیوه زندگی بر روی جوانان ۱۸ تا ۴۰ سال. تازه ها و پژوهش های مشاوره، ۶(۲۱)، ۶۹-۹۲.
- پاتر، پاتریشیا آن؛ پری، آن گریفین؛ استاکرت، پاتریشیا ای و هال، امی ام. (۲۰۲۱). اصول و مبانی پرستاری پاتر و پری: مراقبت در تمام طول زندگی. ترجمه اکرم قهرمانیان، فرزانه باقریه، منصور غفوری فرد، آزاد رحمانی، فاضل دهون و مصطفی قاسم پور (۱۴۰۱). تهران: جامعه نگار.
- ترک زاده، جعفر و محترم، معصومه (۱۳۹۳). اعتباریابی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان. نامه آموزش عالی، ۷(۲۶)، ۱۷۶-۱۵۵.
- تمنایی فر، محمدرضا، گندمی، زینب، (۱۳۹۰). رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان. راهبردهای آموزش، ۴(۱)، ۱۹-۱۵.
- حیدریانی، لیلا؛ قدم پور، عزت اله و عباسی، محمد (۱۴۰۱). اثربخشی سبک زندگی تحصیلی سلامت محور بر ثبات قدم و امید تحصیلی دانش آموزان. اندیشه های نوین تربیتی، ۱۸(۳)، ۶۷-۵۳.
- خسروی، دیمن و عبدالله پور، محمد آزاد (۱۴۰۰). پیش بینی رضایت تحصیلی از طریق ویژگی های مثبت شخصیتی با میانجی گیری خودتنظیمی هیجانی در دانش آموزان دختر. پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۵(۵۲)، ۸۷-۷۳.
- ربانی، رسول و ربیعی، کامران (۱۳۹۰). ارزیابی انتخاب رشته و تأثیر آن بر رضایت تحصیلی دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۱۷(۲)، ۱۲۰-۹۹.
- رحمانی، روح اله (۱۳۹۴). بررسی تأثیر متقابل سبک زندگی بر رضایت از زندگی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان شهید رجایی قزوین در سال تحصیلی ۹۵-۹۴. دومین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی.
- رحیمی نژاد، عباس و مرتضایی، نسترن (۱۳۹۵). نقش گشودگی به تجربه در پیش بینی سبک های هویت و تعهد. روانشناسی تربیتی، ۱۲(۳۹)، ۱۱۷-۹۷.
- رضاپور میرصالح، یاسر؛ احمدی اردکانی، زهرا و شیری، محمدرضا (۱۳۹۷). اثربخشی مداخله مبتنی بر تغییر سبک زندگی با تأکید بر سبک زندگی تحصیلی بر خودپنداره تحصیلی دانش آموزان فرزند جانباز. مجله طب نظامی، ۲۰(۵)، ۵۴۶-۵۵۳.
- زارع، سمیه؛ جاهد، سهیلا؛ موسوی، سید یعقوب و عجمی بافرانی، بشیر (۱۳۹۶). ارزیابی میزان رضایت تحصیلی مهارت آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان استان فارس (چهارمین آزمون استخدامی آموزش و پرورش). آموزش پژوهی، ۳(۱۱)، ۱۲۰-۱۰۳.
- ساتقی، عطیه و احمدی، خدابخش (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش اهداف زندگی (مبتنی بر مدل سبک زندگی) بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش آموزان. روان شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۵(۳)، ۹۹-۷۸.
- ستایشی اظهري، محمد و کیالی، میترا (۱۳۹۷). مقایسه رضایت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در نیمرخ های مختلف انگیزشی دانش آموزان: تحلیل مبتنی بر شخص. آموزش و ارزشیابی، ۱۱(۴۱)، ۹۸-۸۳.
- ستایشی اظهري، محمد؛ سادات، سما و میرزاحسینی، حسن (۱۴۰۰). اعتباریابی مقیاس رضایت تحصیلی لنت در دانش آموزان ایرانی. رویش روان شناسی، ۱۰(۳)، ۴۶-۳۵.
- سجادیان، سیدحامد (۱۴۰۲). نقش سبک زندگی تحصیلی در پیش بینی سازگاری و بهزیستی تحصیلی. فصلنامه ایده های نوین روانشناسی، ۱۷(۲۱)، ۱۸-۱.
- سعیدی، زهرا و فرحبخش، کیومرث (۱۳۹۵). رابطه کیفیت زندگی، سبک زندگی، عملکرد تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه اصفهان. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۹(۳)، ۱۸۵-۱۷۶.
- سوختانلو، مجتبی و بندری، ابوالمحمد (۱۳۹۶). تأثیر نگرش دانشجویان کشاورزی دانشگاه محقق اردبیلی از رشته تحصیلی بر رضایت آموزشی با واسطه گری انگیزه تحصیلی. پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، ۴۲(۴۲)، ۵۸-۴۲.
- سیف، علی اکبر (۱۴۰۰). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: نشر دوران.
- شکری، امید؛ کدیور، پروین؛ نقش، زهرا؛ غنایی، زیبا؛ دانشورپور، زهره و مولایی، محمد (۱۳۸۶). صفات شخصیت، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی. مطالعات روان شناختی، ۳(۳)، ۴۸-۲۵.
- شولتز، دوآن و شولتز، سیدنی آلن (۲۰۱۶). نظریه های شخصیت. ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۴۰۱). تهران: ویرایش.
- قلی پور، زهرا؛ مرعشی، سیدعلی؛ مهربانی زاده هنرمند، مهناز؛ ارشدی، نسرين (۱۳۹۵). تاب آوری به عنوان میانجی رابطه پنج عامل بزرگ شخصیت و شادکامی. روانشناسی تربیتی، ۱۲(۳۹)، ۱۵۵-۱۳۵.
- کریمی ثانی، پرویز و سعیدی، مریم (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین سبک زندگی و اخلاقیات با انگیزش تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۳-۹۲. زن و مطالعات خانواده، ۸(۲۷)، ۱۸۰-۱۶۱.

- نقیبی، فوزیه؛ گلمکانی، ناهید؛ اسماعیلی، حبیب اله و محرری، فاطمه (۱۳۹۲). بررسی ارتباط سبک زندگی با کیفیت زندگی مرتبط با سلامت در دختران نوجوان دبیرستان‌های شهرستان مشهد در سال تحصیلی ۹۱-۹۲. *مجله زنان، مامایی و نازایی ایران*، ۱۶(۶۱)، ۹-۱۹.
- نورادی، میترا (۱۴۰۰). رابطه ویژگی‌های شخصیتی با حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش*، ۳(۲)، ۹۹-۱۲۷.
- نیکوکار، غلامحسین؛ خیری، علیرضا؛ تابان، محمد و صیدی، فریده (۱۳۹۳). تأثیر سبک زندگی اسلامی بر موفقیت تحصیلی. *فصلنامه مدیریت اسلامی*، ۲۲(۱)، ۲۱۱-۱۹۷.

- Ashton, M. C., & Lee, K. (2009). The HEXACO-60: A short measure of the major dimensions of personality. *Journal of personality assessment*, 91(4), 340-345.
- Ashton, M. C., Lee, K., Perugini, M., Szarota, P., De Vries, R. E., Di Blas, L., ... & De Raad, B. (2004). A six-factor structure of personality-descriptive adjectives: solutions from psycholexical studies in seven languages. *Journal of personality and social psychology*, 86(2), 356.
- Fries, J., Kovacs, K., Zeilinger, E. L., & Pietschnig, J. (2022). Is There a "Gifted Personality"? Initial Evidence for Differences between MENSA and General Population Members in the HEXACO Personality Inventory. *Journal of Intelligence*, 10(4), 92.
- Hermans, H. J. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of applied psychology*, 54(4), 353.
- Kanno, H., & Koeske, G. F. (2010). Msw Students' satisfaction with Their Field Placements: The Role of Preparedness and Supervision Quality. *Journal of Social Work Education*, 46(1), 23-38.
- Kern, R. M., Wheeler, M. S., & Curlette, W. L. (1993). Basic Adlerian Scales for Interpersonal Success-Adult Form (BASIS-A) interpretive manual. *Highlands, NC: TRT Associates*.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Lee, K., & Ashton, M. C. (2014). The dark triad, the big five, and the HEXACO model. *Personality and Individual Differences*, 67, 2-5.
- Lee, K., & Ashton, M. C. (2018). Psychometric properties of the HEXACO-100. *Assessment*, 25(5), 543-556.
- Lent, R. W., Lopez, F. G., Sheu, H. B., & Lopez Jr, A. M. (2011). Social cognitive predictors of the interests and choices of computing majors: Applicability to underrepresented students. *Journal of Vocational Behavior*, 78(2), 184-192.
- Mbuthia, M. S. (2022). *PERSONALITY TRAITS AND GRIT AS PREDICTORS OF ACADEMIC ACHIEVEMENT OF FORM THREE STUDENTS IN PUBLIC SECONDARY SCHOOLS IN MURANG'A COUNTY, KENYA* (Doctoral dissertation, KENYATTA UNIVERSITY).
- McCredie, M. N., & Kurtz, J. E. (2020). Prospective prediction of academic performance in college using self-and informant-rated personality traits. *Journal of Research in personality*, 85, 103911.
- Meyer, J., Jansen, T., Hübner, N., & Lüdtke, O. (2023). Disentangling the Association Between the Big Five Personality Traits and Student Achievement: Meta-Analytic Evidence on the Role of Domain Specificity and Achievement Measures. *Educational Psychology Review*, 35(1), 12.
- Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of educational psychology*, 99(4), 734.
- Sobowale, K., Ham, S. A., Curlin, F. A., & Yoon, J. D. (2018). Personality traits are associated with academic achievement in medical school: a nationally representative study. *Academic Psychiatry*, 42, 338-345.

Original Article

Analysis of S gene (HBs Ag) mutation in chronic hepatitis B patients and determination of their acquired immune escape pattern

Received: 31/12/2023 - Accepted: 16/06/2024

Tania Taheri ¹

Nastaran Sharifi ^{2*}

Malek Mirhashemi ³

¹ Ph.d. student Educational Psychology, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

² Assistant Professor, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

³ Associate Professor, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

Email: nastaran_shrf@yahoo.com

Abstract

Background: Mutant strains resistant to nucleoside/nucleotide analogs of hepatitis B virus (HBV) emerge due to the prolonged usage and single nucleotide polymorphism (SNP) incidence and escape mutations. The current study aimed to detect the selective pressures and the immune-associated escape mutation in HBsAg (S) gene in chronically HBV-infected patients.

Materials and Methods: In this cross-sectional study in 2013, fifty patients with chronic hepatitis B in Karaj were divided into treated and untreated groups. The number of virus DNA copies was quantified by real-time PCR and S gene was sequenced. The effect of each SNP on S protein stability was predicted with 1-mutant and DDG free energy estimation.

Results: The lowest and the highest viral load in the serum samples were estimated 1.1×10^1 /ml and 4.3×10^8 /ml copies, respectively. The highest number of mutations leading to amino acid substitution includes Q101R, T115N, S143L, and Q129P was determined in one person who used drug was identified. In one patient without treatment, the M133T and L175S mutations were observed. The Q129P, S174N, and Y134C were also seen in others with a history of treatment. Of the 8 amino acid changes, L175S with DDG equal to 1.87 Kcal/mol had the greatest reduction effect on S protein stability.

Conclusion: According to these data, there is a relationship between the SNP of the virus S gene and the emergence of escape mutations. Findings of studies of escape mutations in human populations can influence the improvement of treatment and immunization against chronic hepatitis B infection.

Keywords: chronic hepatitis B infection, escape mutation, S gene

Acknowledgement: There is no conflict of interest